

阿部文男君：人と研究業績

著者	砂沢 喜代次
雑誌名	北海道女子短期大学研究紀要
巻	3
ページ	3-10
発行年	1970
URL	http://id.nii.ac.jp/1136/00001546/

阿 部 文 男 君

— 人と研究業績 —

砂 沢 喜 代 次*

そ の 人

私が旭川から札幌に移ったのは昭和27年5月である。北海道学芸大学（現在は教育大学）旭川分校から北海道大学教育学部へ転任したためであった。その頃は、教育学部の学生定員に多少の余裕があったので、他大学からの編入試験が行なわれていた。それから2、3年間は、旭川分校の2年を修了した学生たちが、つぎつぎとこの編入試験を受けに来て、毎年1名か2名は合格していた。阿部君もその一人である。ところが、偶然の一致というのであろうか、旭川分校から北大教育学部に入って私の研究室に来た学生たちは、いずれも家庭的には十分に恵まれてはいなかった。阿部君の家庭についても、私の研究室に所属するようになってからだんだん分かって来たのであるが、なかなか複雑であるということである。私自身が、実は幼少の頃に両親と死別して継母や叔父に育てられたので、奇縁のようなものを感じざるをえなかった。

阿部君が私の前に現われたのは、昭和30年4月の下旬、私の講義が終わった直後の或る日の午後であった。その日の私の講義内容は、近代教育思想の源流として考えられる英国経験論と萌芽の民主主義思想の接点をジョン・ロックに求めたものであった。阿部君は、このロックに興味をいだき、私の研究室 — といっても、戦前は医専の建物であったという木造平屋の入口わきの部屋は、掃除道具でも置くのにふさわしい粗末なものであった — に質問に来たのである。

彼についてのその時の第一印象は、きちょうめんさ、真摯、柔和、しかも「和して同ぜず」といった強さなどを具えているというのであった。この第一印象は、その後、彼が私の学校教育研究室に所属して学部を卒業し、大学院の修士課程を経て博士課程に進み、北海道ドレメ、北海道女子短大のスタッフとなったあとでも殆んど変わらなかった。阿部君が世を去るまでの私および研究室関係者とのつきあいは、昭和30年4月以来のことであるから、実に16年以上も続いたわけである。

学部、大学院の修士、博士課程にわたる7年間は、主としてジョン・ロック研究に没頭したことについては、業績の項で後述するとして、ここではその研究のしほりといったものを若干記しておこう。

私自身が、大学時代からウィルヘルム・フォン・フンボルトというドイツ新人文主義者

*北海道大学教育学部教授

についての人物研究をやっているのです、そのせいも多少あってか、阿部君も主なロック研究者たちの文献を精読したようである。しかし、精読する自分自身の立場をどこに求めるかということは大問題なわけだから、彼もずいぶんと苦しんだようである。学部時代は、ロックの「人間悟性論」を中心に「教育論」とのかかわりを追究したのであるが、大学院に進むと、ロック研究の主体である自分自身の立場を設定することで苦しみ抜いた。このことが彼の学問的力量を強めていったように思う。

一方、彼はどのような種類の人間関係にも繊細な神経を使っていくというタイプであった。学部の4年目になると、彼は私の研究室に毎日やってきて、数時間を卒論研究に過ごすことになったが、大学院に進むと、彼は私の研究室に私と机を並べて同居することになった。それは、彼が別に希望したというよりも、私の側からの配慮によるものであった。今にして想えば、私のような我がまま者と同居することによく我慢したものである。ずいぶん余計な気づかいをしたのではあるまいか。

彼は、自分の家庭や身上について私に話したことはなかった。私の研究室に来た当初は、彼の御両親と妹さんは興部（のち紋別、遠軽）に住んでいらしたようだが、彼の口からは、時たま、雄武の母上や弟さんのこと、浅虫の叔父さんや従兄弟さんのことが洩れたことがある。私は、そういったことには至って呑気なタイプなので、別に根掘り葉掘り聞いてみることはしなかったが、阿部家のお母さんが、ある時札幌に出てこられて私の家に見えた際のお話には、すっかり感激したものである。

お母さんのお話では、阿部君が毎週1回は必ず自分の学生生活のようすを手紙に詳しく書いて寄こすので、それに対して毎週返事を書いているとのことである。それは母と息子との週報的な文通であって、そこに親思いと息子思いの濃やかな愛情が交わされていることが感ぜられて、幼少にして両親を失った私は感激してしまったものである。後でわかったのだが、お母さんは阿部君にとって養母であったわけで、この親子の美しい人間関係に払われた双方の細かい気づかいに対して、私は頭の下がる思いがしたのである。「細かい気づかい」というのは、肉親の愛情の無難作な、直接的な表現に終始するのではなく、その表現に知的な繊細さがこめられているという意味である。阿部君のきちょうめんさには、そうした「愛と知」との美しいバランスがあった。そのバランスが、彼をめぐるさまざまな人間関係を支えていたように思う。

私の研究室を中心としたグループは、教授・学習過程（Teaching-Learning Process）の研究に結ばれた6人（砂沢-鈴木秀-高村-小田切-熊谷-阿部）から成っていて、阿部君が一番の年下であった。このT・Lグループの最年少者というわけである。研究を始めた昭和33年ごろは、阿部君は23、4才（修士課程時代）であり、私を除く他の連中もすべて20代の若さであったから、最年少者といっても本人はあまり気にしていなかったようである。しかし、みんな30才前後には結婚し、そのうち子女をもうけ、40才に手が届くようになると、さすがの阿部君も年少者であることを時々こぼしていたことを想い

出す。「このグループにもっと若手を加えなければ……」とか、「いくつになってもお使い役ではつまらないや」とか、本気とも冗談ともつかぬことを言っていたようである。

T・Lグループは、揃いも揃って呑気屋の構わず屋ばかりであるが、阿部君だけは、いつ見てもキチンとしたすきの無い服装をしていた。「おしゃれなジョン・ロック先生」といった感じを漂わしていた。私のような者でも、1年に1度か2度はネクタイを新調するのだが、そんな時にはすぐ気がついて、「あっ、先生のネクタイはなかなかいいですね」と言ってくれたものである。それは彼だけであつた。洋服を新調した時などはとくにそうであつた。それは必ずしも彼が活け花（池の坊）の免許をとっていたせいばかりでもなかつた。それは美的感覚の問題ではなくて、他人に対する細かい心くばりの問題であつた。

昭和32年といえば、文部省が小、中学校の学習指導要領および教育課程の改訂案を発表した年である。この改訂案に対して実践者や研究者はきびしい批判や反対を加えたのであるが、私たちも「北海道教育課程研究会」(Hokkaido Curriculum Association) —略称H.C.A—を結成してその運動に投ずることになった。私は、この会を提唱した一人であつた関係上、事務局を引き受けるはめになった。ひと頃は、週1回というひんぱんな例会活動を行ない、確か33年1月中旬であつたと記憶しているが、ある2日間、雪深い北大の農学部大講堂で、全道各地から約700人の教師たちが集まって、第1回大会を開催したものである。その後、年次大会を第2回（札幌北斗高で）、第3回（札幌北高で）第4回（定山溪小で）、第5回（札幌旭ヶ丘高で）と重ねる一方、例会活動の成果を、「教育課程研究」として北海教育評論社から7、8集発行した。

この運動は昭和36年頃までのことであるが、阿部君は、修士課程から博士課程へかけての4年間あまりを、この運動の事務局の中心として献身的な努力を傾けてくれたのである。私たちの運動は、国民教育を推進していくなかでの教育課程自主編成をめざすものであつた。ところが、私の研究室と現場の小、中学校との教授・学習過程の共同研究も、教育課程自主編成を目的とし、阿部君自身もロック研究から次第にこうした実験的研究に移ってきていたので、このH.C.Aによる運動は、阿部君にとって決して無関係ではなかつたとはいうものの、事務局の仕事はずいぶん迷惑であつたわけである。それにもかかわらず、彼は唯の一度だって不平を言ったり、嫌な顔をしたりすることがなかつた。彼のずっと後輩の大学院生たちが、研究会の事務はおことわりと口に出して言うのとは雲泥の違いであつた。それは必ずしも年代の差だけではなく、人柄の違いにもよるところが大きいと思われる。それにしても、事務局の多忙な仕事を彼に押しつけた張本人であるこの私自身こそ、きびしく責められなければならないわけで、今はただお詫びしたい気持ちでいっぱいである。

そ の 研 究 業 績

1. 英国経験論の研究—ジョン・ロックを中心とする—

どんな理由でこの研究に取りついたのかということについては、本人のまとまった論文がないので、ここに正確にお伝えすることはむずかしい。しかし、いろいろな機会に本人が私に語っていたことをまとめてみると、およそ次のような理由であったかと思われる。

彼が最初に関心をもったのは、近代教授学の祖といわれるA・コメニウス（1592—1670）であったようである。この人はチェコスロヴァキアの思想家であるが、当時の人間社会の腐敗や堕落の実態を、学問、教育、宗教、政治について鋭く指摘し、自民族の独立と平和な共同生活と、何よりも人間の真の変革を実現する方途の第一として教育・教授を考えた。阿部君が、コメニウスに研究の照準を合わせたことは尤もである。

ところが、コメニウスを本格的に研究するには、この人自身が用いたラテン語の学習から始めるか、この人と直接関係があった同時代の思想家の研究から始めるかによる必要がある。阿部君は後者の方法をとったのである。そのところに現われたのが、英国の経験論哲学者—ジョン・ロック（1632—1704）である。ロックには多くの著作があるが、阿部君は、この人の主著—「人間悟性論」（An Essay Concerning Human Understanding）を丹念に読み、「生具観念の存在を否定し」、「人間精神の白紙であることを強調して認識の根源を経験に求める」立場を支持したのである。

阿部君が次に取り組んだロックの著作は、「政府に関する二論文」（Two Treatises of Government）であるが、これは、人間存在の根本を自然状態に求め（この点は後世のルソーに影響している）、契約に基づく政府の組織化を説いて民主主義的政治理念を提唱したものである。阿部君が、その研究の本命をコメニウスに置きつつも、そこに迫るアプローチをロックに求めたのは、先には触れなかったが、恐らくわが国の戦後の民主主義教育—アメリカの代表的思想家—ジョン・デューイの説く理論が中心であったが、それは同時に、人間の認識を育てる角度からは経験主義教育とも呼ばれた—の源流をつきとめなければならない、というねらいをもっていたからであろう。阿部君が辿りついたロックの第3の書は、「教育に関する所見」（Some Thoughts Concerning Education）である。この書には、第1、第2の書でロックが主張した認識論と民主主義理念が統一されているわけで、阿部君は、この書の真価を、わが国における戦後の民主主義教育の「曲り角」（昭和30年前後）に立ってとらえ直そうとしたのである。

すなわち、この書は、英国紳士の実際教育を、知育、徳育、体育について説いたもので、当時代はもちろん、後世にも大きな影響を与えた。それは、一見常識的な説き方のようではあるが、経験を重視し、すべての概念や知識は感覚によってのみ習得されると強調した点は、「感覚的リアリズム」としてコメニウスに深い影響を与えた。また、先にも触れたように、人間の自然状態—それは文字通り人間の自然性（human nature）—を重視

し、とくに児童の自然を尊重した点で、ルソーの教育の書―「エミール」に深い影響を及ぼした。

学生時代の阿部君の研究は、ルソーには入りこまなかったが、わが国の戦後教育から、歴史を遡ってルソーに到り、そこからさらにロックへ遡っていったわけである。この方向と領域を追究した阿部君の研究には、学部から大学院修士課程に進むにつれていよいよ拍車が増えられ、修士論文執筆の過程では、本命であるコメニウスの教育方法論ないし教授学の研究が始められるようになった。

この頃、私は、研究室の同僚の鈴木秀一助教授と語り、阿部君にも協力してもらって、3人の共同執筆による「近代教授学説の歴史的研究」と題した、日本教育学会機関誌『教育学研究』（第25巻第4号―昭33、9および第25巻第5号―昭33・11）に論文を発表した。阿部君の執筆担当は「近代教授学の源流」であって、その内容はロックとコメニウスであった。その「まとめ」のさらに終りのところで、彼が次のことを指摘していることは特に重要と思われる。

「今日の日本の教育は、アメリカ的な経験主義の立場を支えとしている。しかし、それに対して種々の批判が出ていることも事実である。私は、ラジカルな経験主義の立場が、学校教育の実際においては、『経験』をラジカルに見るが故に失ったものがありはしないか、と考えるわけにはいかない。しかし、この点については、発表できる段階には到っていない。一つの問題提起としてだけに止めておく」

2. 実証的・実験的研究へ

上の引用は、彼の修士課程2年目、25才の時の問題提起である。この論文と修士論文―「教育に対する社会観の反映―ロック教育思想の一考察―」を転機として、彼の関心は、次第に教育現場の実践的問題の究明に向けられていった。それは、たまたま、研究室がそのような方向に向かっていたことにも因るのである。すなわち、阿部君が修士課程から博士課程へ入学する前後―昭和33年度と34年度の2ケ年、私の研究室は網走管内常呂小学校と「教授・学習課程の認識論的基礎」の研究を行なったのである。阿部君にとっても研究室にとっても、それは「理論を実践によって検討し、実践を理論によって吟味する」という労苦に充ちた仕事であった。

彼は、昭和33年には、1月に北海道教育学会で、7月に日本教育学会で、「教授・学習過程の認識論的基礎」の発表を行なったが、この時点におけるわが国の小、中学校の現場では、いわゆる「授業研究」がようやく活発になろうとしていたので、教育学研究者たちの関心も高まる気配が見えはじめ、学会での彼の発表が注目されたのである。こうした状況下で行なわれた私の研究室と常呂小学校との共同研究の成果は、「学習過程の実践的研究」として、昭和34年11月明治図書から出版されたのである。阿部君は、この書の序章についての討論に参加するかたわら、とくに第Ⅱ章「学級づくりの道」（30頁）の執筆を担当した。

常呂小学校に次いで、道内では札幌市北九条小学校、同琴似中央小学校、津別町津別小学校、道外では盛岡市杜陵小学校、秋田県尾去沢小学校、静岡大学附属島田中学校などが、今日に至るまで「教授・学習過程の実践的研究」－これは、小、中学校の現場では「授業研究」と呼ばれて、従来の「研究授業」のための準備研究とは区別されてきたはずである－を進めてきた主なフィールドである。この研究と表裏一体の関係で、「全国授業研究協議会」が、津別小学校をフィールドとする「五大学共同研究」（広島大、神戸大、名古屋大、東大、北大の教育方法論研究者25名による）の行なわれたのを機として結成され、その後10年あまり、全国および地方の年次大会を中心として運動が続けられてきている（私の研究室がこの研究機関の事務局）。このような状況の下での阿部君の研究が、かなり実証的かつ実践的な色彩を帯びていったことは当然である。

試みにこの頃の彼の学会発表のテーマをみると、たとえば－（「いわば」と「たとえば」とは、阿部君の口癖せであった）－「教授・学習課程の実証的研究」（第4回北海道教育学会、昭35・1）、「教授・学習過程における思考の発展と挫折」（第5回北海道教育学会、昭36・1）、「教授・学習過程の研究－社会科と国語科について－」（第20回日本教育学会昭36・9）などがある。日本教育学会の会員の9割までが、大学で教育学を研究し教育する人たちであって、従来は、ややもすれば高踏的な知識や理論にだけ終始しがちであった。そうした傾向が、実際にうち砕かれ始めたのには多くの理由や契機が挙げられるであろうが、阿部君が私のグループの一員として、上のような色彩を帯びた発表を行なって注目されたことも、それらの一つであると断言してよい。「教育方法」や「教科」に関する部会が日本教育学会大会で設けられ、そのところで実践に結びついた研究が発表されるようになったのはそれ以後のことである。

一方、彼は「子どもの学習意欲が、学級環境の雰囲気によって左右される事実」に重大な関心を示し、先に紹介した常呂小との共同研究のなかで、「学級づくりへの道」という論文をまとめたほか、「全国生活指導研究会」とのつながりで、生活指導についても次第に研究を深めていた。それは昭和34年から2、3年間のことであったが、彼の関心は、そうした生活指導および教科指導をふくめて、「教授・学習過程研究」（授業研究）の方法論の追求に向けられていった。彼が雑誌『教育』（国土社刊）に、昭和35・11および昭和36・1の2回にわたって寄稿した論文－「社会における認識の発達」は、彼自身の言葉－「授業研究の方法論の確立をねらいつつ、社会科授業記録をもとに摘出した」諸資料によるものであった。

3. 授業分析の方法論の追求

このようにして、昭和35年から40年前後までの5、6年間は、研究方法論の追求－それはまた、授業分析の方法論の確立への努力でもあった－にあてられたようである。すなわち、「社会科歴史授業分析」（昭35・12、北大教育学部紀要、第7号－研究室共同研究）、「授業の方法について」（昭36・12、『北海道教育評論』誌）、「授業分析の条件－その

準備からまとめまで」(昭37・1, 雑誌『学習心理』), 「ザンコフの授業分析に何を学か」(昭37・4, 雑誌『現代教育科学』)などがそれであるが, ここで特筆しなければならないのは, この時期に彼が鈴木秀一氏との共同研究でまとめた「授業研究の方法」であって, これは, 私の編著した一書「子どもの思考過程」(昭37・3, 明治図書刊)の「ふろく」(約30頁)として収められている。

これは, 教授・学習過程として展開されるコミュニケーションを, 「子どもの思考の発達と知識の習得との弁証法的過程」としてとらえ, バイルズの分析手法を参考としてコミュニケーションの類型化を試み, 教師の発問, 発言に対応する子どもの発言, 発問の複雑な関連を整理した点に, すぐれた特色を認めうるのであって, それから2, 3年の間は, 研究者および実践者から「北大方式」と呼ばれた位に高い評価を受けた。それは, コミュニケーションの基本的構造類型としての四つの型—①単純完結型, ②累加型, ③屈折深化型, ④集約型—と, それぞれの変型とに分けて, 毎時間の授業およびその記録を分析するものである。

ところが, 授業研究の方法論をさらに推し進めていけば, 授業の構想を計画する場合に当然考慮しなければならない子どもの状態—(生活環境, 既習の経験, 知識, 学級の雰囲気など)—, それを十分にふまえて授業の仮説を立てる教師の意図—すなわち, 児童理解や児童観, 教材観, 授業観などをふくむ—を明確にすることが必要になってくる。私が責任編集した最初の明治図書講座—「授業研究」(全6巻)—昭39・4~39・6—のなかで, 阿部君が執筆した二つの論文—その一つは「認識過程の研究方法」(第Ⅲ巻), いま一つは「授業の構想とその検証」(第Ⅴ巻)—は, 阿部君自身の内面におけるその変化を物語っているわけである。

こうした必要性による阿部君自身の変容過程を, 昭和40年前後の2, 3年でとらえれば, それは, 彼が精力的に追求し発表していった, 「思考を深める課題の構成」, 「授業仮説の設定」, 「授業組織論の基礎工作」, 「授業案づくり」などの問題であろう。

たとえば, 「課題の構成」について彼が述べているところを見ると, 「教材の選択と排列は, また, 教育的課題の構成をも意味する。一般に, 教材は与えられるもので, それを効果的に指導するのが教師の役割だと考える向きがあるが, それは誤った考え方であって, 教師の主体性が強く要求される重要な事柄なのである」(昭和43・5—明治図書講座—「子どもの思考構造」(第2巻, 第Ⅴ章の3)とか, 授業仮説のことについて, 「『みんなで立てる授業仮説』というのは, 授業という社会的実践を貫く法則性を明らかにしていくために, いよいよ科学性を増大させていくことを含んだ科学運動としての性格を強調したものである」(昭45・3—全授研編・「授業組織化入門」, 終章の3)とかは, 彼の逞ましい研究意欲と豊かな研究態度の一端を示している。

私が, さいごにぜひとも紹介しておかねばならないのは, 阿部君のユニークな, しかも示唆に富んだ次ぎの文章である。それは, 私の第3の責任編集による明治図書講座—「授

業と集団思考」(全5巻)―昭46・8, 9―の第4巻「集団思考と授業過程」の第Ⅱ章「集団思考を促す発問構成」(阿部文男担当執筆)―のなかで述べているものである。

「授業が知的発達としての陶冶の側面と、集団形成上必要な訓育の側面とを併せもつことは、実は、教師の発問にも、その両側面を育てる役割があるということなのである。

(その両側面のいわば接点としてとらえられる)子どもたちの集団思考を促すための発問は、よい教材(よく選択、排列された教材)、その注意深い分析、それを系統的に子どもたちに提示する教師の計画などから生み出される。そして、子どもたちのうちで誰に、いつ、どんなぐあいに答えさせるかによって、必要な思考操作・論理操作のしかたを予想し、また、授業の進行に応じて発問類型(別表にみられる)の条件がかくされていると思われる」。

彼は、この文章が活字となり、講座―第4巻として出版される1ヶ月半前に、私たちと菌明その境を異にすることになった。本稿を終わるに当たり、彼自身のこの活字化された文章を、彼の霊前に謹んで供するものである。

合 掌